

JAMES MILTON

Swansea University, UK

j.l.milton@swansea.ac.uk

Fordította és kiegészítette:

DR. SZABÓ KLÁRA

BAKTI MÁRIA

SZTE JGYPK

Modern Nyelvek és Kultúrák Tanszék

## Idegen nyelv tanulása és gyakorlása virtuális környezet segítségével

### Összegzés

A virtuális környezetek, amilyen például a *Second Life*, a nyelvtanulóknak olyan intenzív nyelvgyakorlási lehetőséget biztosítanak, mely korábban csak a célnyelvi ország meglátogatásával volt elérhető. Bár a virtuális világok oldalait gyakran látogatják az idegen nyelvet tanulók (is), a nyelvtudás fejlődésére gyakorolt hatásuk azonban mindmáig jórészt ismeretlen. Ebben a cikkben egy olyan, az Európai Unió által támogatott nemzetközi projekttel szeretnénk az idegen nyelveket oktatókat, tanulókat megismertetni, amelynek a célja a virtuális környezetben való játékos gyakorlás segítségével elérhető nyelvi (szókincsbeli) gyarapodás feltérképezése. Az elkészült nyelvi anyagok kipróbálásának tapasztalatai azt mutatják, hogy megfelelőképpen használva a *Second Life* és a hozzá hasonló virtuális tanulási környezetek fontos szerepet tölthetnek be az idegen nyelvek oktatásában, a szókincs és kommunikációs készségek, valamint az interkulturális kompetenciák fejlesztésében.

### A projekt háttere és a hagyományos tantermi idegen nyelvi oktatás

Az idegen nyelvek tanulásának egyik alaptétele, hogy bármely nyelvet a legkönnyebben és a leggyorsabban akkor tudunk elsajátítani, ha az adott idegen nyelvet beszélő országban élünk, dolgozunk vagy tanulunk. Az idegen ország nyelvi közegében, kultúrájában való totális 'bemerítéssel' a napi feladatok végzése során természetes módon teremődnek meg az idegen nyelvi kommunikáció feltételei. Snow és szerzőtársai például (Harris és Snow, 2004, 78) az idegennyelvi szókincs ily módon történő elsajátításával kapcsolatosan egyértelműen kijelentik, hogy 'ez [a bemerítési módszer] a leghatékonyabb mód a szavak elsajátítására. A nyelvet tanulók többsége – elsősorban a kisiskolások – számára a célnyelvi országban való hosszabb időtöltés azonban nem reális lehetőség. Häcker (2008) véleménye szerint a legtöbb nyelvtanuló számára a nyelvkönyv és a tantermi óra jelenti a nyelvelsajátítás folyamatának közegét. Néhány kivételesen szerencsés esetben is a nyelvet tanuló csupán egy-egy rövidebb látogatást tehet a célnyelvi országban, esetleg diákcsera-programban vehet részt.

Az adott nyelvet beszélő országban való tartózkodás számtalan lehetőséget teremt a nyelv gyakorlására, a nyelv gazdagságának felfedezésére. Ezzel szemben a tantermi környezet egészen más világot képvisel. A nyelvtanulásra és gyakorlásra fordított idő viszonylag rövid. Az is gyakori eset, hogy az idegen nyelveket háttérbe szorítva más tantárgyak élveznek elsőb-

séget. A Brit Nemzeti Tantervben például mindössze 200 óra áll rendelkezésre az idegen nyelvek oktatására. Több kutató is rámutatott arra (Milton és Meara, 1998), hogy más országok nyelveket tanuló diákjaival összevetve ilyen csekély időráfordítással a brit tanulók csak igen szerény fejlődést tudnak produkálni. Jól ismert tény, hogy az idegen nyelv gyakorlására fordított idő a siker egyik fontos előfeltétele.

A Brit Nemzeti Tanterv azt is jól példázza, hogy a tankönyv jellege is befolyásolja a hatékonyságot azoknál a nyelvtanulóknál, akiknél csupán a tantermi óra jelenti a nyelvtanulást. Häcker (2008) véleménye szerint a brit iskolákban rendkívül szerény és egyoldalú szókincs fordul csak elő az idegen nyelvi órákon. Tschichold (2008) a tankönyvekben előforduló szókincszet elemezve az előbbieken említett kutatókhoz kapcsolódik. Egy 2009-es tanulmányban Milton arra is rámutat, hogy a brit tankönyvekben előforduló szókincs tematikus szempontból nemcsak egyoldalú, hanem indokolatlanul repetitív is. Richards és kutatótársai (2008) megfigyelései szerint a brit iskolások francia nyelvből tett vizsgáin csak a nyelvben leggyakrabban előforduló 1000 szó fordul elő. Mindezek alapján úgy tűnik, hogy mind az idegen nyelvi tankönyvek, mind az oktatás gyakorlata csak olyan mértékű és színvonalú nyelvhasználatot képes biztosítani a nyelvtanulók számára, amely messze nem elegendő a hatékony idegen nyelvű kommunikációhoz.

A nyelvóra önmagában nem képes megteremteni az ideális környezetet a nyelvtanulók közötti interakció számára. Még a legjobban szervezett nyelvórákon sem valósul meg az ideális tanár-diák beszédidőarány. Ezért általában a szaktárgyának tekintélyét képviselő tanár az, aki beszél, és a tanulók azok, akik hallgatnak. Néhány jó nyelvtanár képes ugyan változást generálni s megteremteni annak a lehetőségét, hogy a tanulók minél többet beszéljenek, de a nagy létszámú, gyakran 20-30, sőt 40 fős osztályokban csak igen csekély lehetőség nyílik az idegen nyelven való megszólalásra. Egy beszédkészséget fejlesztő óra tapasztalatait összesítette Al-Saif is doktori disszertációjában (2011), amelynek részletei az 1. táblázatban olvashatók. Az adatokból világosan kitűnik, hogy a tanári beszédidő több, mint kétszerese (!) az összesített tanulói beszédidőnek, továbbá az is, hogy a nyelvi környezet összességében szegényesnek tekinthető.

Input	Token				Típus				Család			
	1	2	3+	Tot.	1	2	3+	Tot.	1	2	3+	Tot.
Tanár	1028	75	32	<b>1135</b>	101	14	6	<b>121</b>	84	14	6	<b>104</b>
Tankönyv	51	16	8	<b>75</b>	27	9	5	<b>41</b>	26	9	5	<b>40</b>
Diák	286	122	58	<b>466</b>	22	7	4	<b>33</b>	20	7	4	<b>31</b>

1. táblázat

Ebben a táblázatban a tanárok és a diákok által használt szavak és a tankönyvi szókincs nemcsak típusok, tokenek és szócsaládok szerint tagolódnak, hanem gyakoriság szerint is csoportosításra kerülnek: az 1000 leggyakrabban használatos szó (1), a második 1000 (2) leggyakrabban használatos szó és a kevésbé gyakran előforduló szavak (3). A számok jól mutatják, hogy még a kifejezetten szóbeli készségfejlesztésre épülő órákon is nagyon kevés valódi kommunikáció történik.

## A Second Life és a VILL@GE Projektben rejlő lehetőségek

Mivel nyelvtanulóink számára a célnyelvi országban való hosszabb tartózkodás nem jelent reális nyelvtanulási lehetőséget, s a hagyományos osztálytermi munka sem eléggé hatékony a kommunikációs célok elérésére, így egy 3D-s virtuális világban tett utazás lehetősége mind a nyelvet tanuló diákok, mind a nyelvtanárok felfokozott érdeklődésére tarthat számot.

Gyerekeink többsége számára az általuk oly nagyon kedvelt számítógépes játékok révén ismerős a háromdimenziós világ. A 3D-s játékokban a gyerekek egy leszűkített világban mozognak az önmagukat megtestesítő figurákkal, azaz *avatarokkal*, s a legkülönbözőbb feladatokat oldják meg, vagy idegen lényekkel harcolnak.

Vannak olyan 3D-s világok, amelyek azonban ennél többet tudnak: on-line futtathatók, s a 3Ds világban tett utazások alkalmával arra is lehetőséget teremtenek, hogy a használóik mások avatarjaival találkozhassanak és beszélgethessenek. Léteznek virtuális üzletek, ahol ruházati cikkeket, vagy más árukat lehet vásárolni virtuális pénzzel. Léteznek virtuális szórakozóhelyek is, ahol az avatarok akár táncolhatnak is. Egy-egy ilyen helyszín a való világhoz hasonlóan a társasági funkciók széles skáláját testesítheti meg, különböző helyszínek, országok, városok jellemzőit öltheti magára. Az egyik ilyen virtuális világban, a Second Life-ban például, három példát kiragadva, ellátogathatunk a virtuális Londonba vagy Dublinba, vagy akár körbejárhatjuk a virtuális Athén Akropoliszát is. Példaképpen az 1. ábra szolgálhat, a cikk szerzőjének avatarjával, aki éppen a híres Trinity College-ban sétál Dublinban. Az idegen nyelvet tanulók számára, különösen az angol nyelvet tanulók számára ezek a helyszínek valódi idegen nyelvi kommunikációs lehetőséget kínálnak több, a valódit megtestesítő helyszínen.



1. ábra. A Second Life illusztrációja

A különböző virtuális világokat sok ember látogatja, sokan nem anyanyelvi beszélői annak a nyelvnek, amelyet ott használnak. Arra vonatkozóan azonban nem áll rendelkezésre adat, hogy a látogatók hány százaléka használja az adott környezetet pusztán szórakozás, és hány százaléka nyelvgyakorlás céljából. Amennyiben a virtuális világban tett látogatással az emberek idegen nyelvi készségeiket kívánják fejleszteni, nem tudjuk, hogy ténylegesen milyen fejlődést érhetnek el. A virtuális környezetet közelebbről megvizsgálva az is feltűnhet, hogy a tanuló nagyon kevés konkrét segítséget kap nyelvtanulásához. Mégis, fontosak ezek a környezetek, hiszen a nyelvgyakorlás lehetőségeit bővítik, s ami még ennél is lényegesebb, olyan nyelvtanulók is részesülhetnek előnyeikből, akiknek egyébként nem vagy igen kevés lenne csak az esélye az idegen nyelvű kommunikáció célnyelvi országban történő gyakorlására.

A Vill@ge elnevezésű, (143370-2008-LLP-GR-KA2-KA2MP) az Európai Unió által az élethosszig tartó tanulás programjának keretében támogatott projekt azt a célt tűzte ki, hogy egy 3D-s virtuális környezet nyújtotta lehetőségeket kihasználva segíti az idegen nyelvek tanulását. A projekt a Second Life elnevezésű programot használva kívánja megvizsgálni a nyelvtanulás mennyiségi és minőségi mutatóit. A projekt a potenciális használók két csoportját kívánja vizsgálni, nevezetesen az általános iskolai tanulókat és az egyetemi hallgatókat. A Vill@ge projektben három partner, az Exodus S.A., Athén, Görögország, és két egyetem, a University of Swansea, Wales, illetve a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Modern Nyelvek és Kultúrák Tanszéke működik együtt a tananyagok és módszertani segédanyagok összeállításában és a program tesztelésében.

## A Vill@ge szigete és az általános iskolai tanulók

A mérhető nyelvtanulási eredmények és a meghatározott nyelvtanulási környezet létrehozásához egy szigetet hoztunk létre, melyet minden oldalról egy virtuális tenger vesz körül. A sziget biztonságát is nyújt látogatóinak, mely különösen fontos az általános iskolai korosztály számára. A sziget segítségével nemcsak a környezet kontrollálható könnyen, hanem a belépés is szigorú szabályokhoz kötött. A 2. számú ábrán a cikk szerzőjének avatárja látható egy hőléggelben a Vill@ge szigetén.



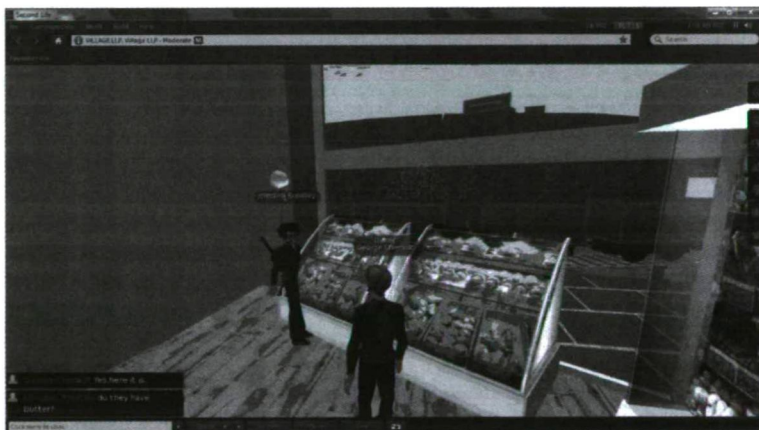
2. ábra

A Vill@ge sziget témérdek lehetőséget kínál 7-8 éves gyerekeknek az idegen nyelv gyakorlására, s valódi kihívást jelent számukra a nyelvhasználat szempontjából. A lehetőség már csak azért is adott, mert a kisgyermek általános rendkívüli módon lelkesednek a 3D-s világok iránt. A legtöbb gyerek számára újdonságot jelentenek a virtuális házakban lakó és tevékenykedő virtuális emberek, akik tudnak enni, mozogni és beszélni. Az idegen nyelvek tanulásában is nagy jelentőségű a háromdimenziós környezet. A kihívást ezek megtervezésében az jelenti, hogy a nyelvtanulók megnyilvánulásai a 3D-s világban elsősorban nem nyelvi jellegű-



ek. Megváltoztatják például avatarjuk küllemét, új öltözkéket adnak rá, vagy egy emberi alakot állattá változtatnak át; mindezeket egyetlen szó nélkül, mindenféle nyelvi interakció megléte nélkül is megtehetik. A 3D-s világ körbepüléséhez sem kell semmiféle nyelvi megnyilvánulás. Ezeket a problémákat úgy próbáltuk meg kezelni, hogy minden esetben előírás a nyelvhasználat. Így például, ha valaki meg kívánja változtatni avatarja öltözkéket, minden esetben el kell mennie egy ruházati szaküzletbe, és párbeszédbe kell elegyednie egy ún. *bortal*, azaz egy komputer vezérelte avatarral, hogy megvásárolhassa az áhított új ruhákat. Ha a vásárlót cserben hagyja nyelvtudása, nem érheti el célját sem. A virtuális világ más lehetőségeket is kínál, például a repülést vagy az autóval való utazást, ezek azonban a projektben a nyelvi feladatok sikeres végrehajtásáért járó jutalomként jelennek meg.

A Vill@ge környezetbe integrált nyelvi interakciót jól példázhatjuk a sziget egyik üzletében történő vásárlással. A bevásárlólista segítségével történő vásárlás általában nem kíván különösebb nyelvi felkészültséget. A mi esetünkben azonban a vásárlás egy anyanyelvi beszélővel párban zajlik. Az anyanyelvi beszélőnél van a bevásárlólista, a nyelvet tanulóknál pedig egy bevásárlókosár, amelyet meg kell töltenie a szükséges árucikkkel. Amikor az árucikket jelentő szó jelentése nem világos, rámutatással, körülírással lehet segíteni. Ez történhet szóban egy mikrofon és egy headset segítségével, vagy írásban, a párbeszédet a számítógép képernyőjén megjelenítve. A 3. ábrán két avatar látható a szupermarketben, a feladat kipróbálása közben az angol kommunikáció írásban történik.

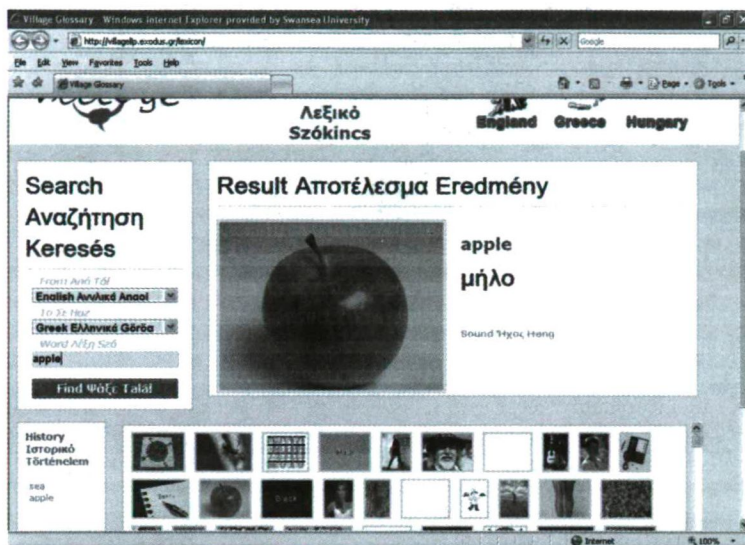


3. ábra. Vásárlás a szupermarketben feladat a Vill@ge szigeten

Ebben az életkorban a nyelvtanulók nyelvtudásának szintje még elég alacsony, és segítségre van szükségük a feladatok megoldásában. A kijelölt sziget lehetővé teszi a nyelvi támogató funkciók beépítését a környezetbe. A nyelvtanulók rendelkezésére áll egy szótár, pontosabban egy képes szótár (pictionary), amelyet a programba épített virtuális számítógépeken keresztül érhetnek el. A képes szótárban megtalálják, és meg is hallgathatják az ismeretlen szavakat. A 4. ábra a képes szótár egy képernyőképét mutatja, amely angol, görög és magyar nyelven működik.

A környezetet meg is lehet változtatni, és akadályokat is hozzáadhatunk olyan játékokhoz, amelyekben a résztvevőknek útba kell igazítaniuk egymást az épületek labirintusában. Emellett arra is lehetőség van, hogy olyan elemeket adjunk a környezethez, amelyek kapcsolódnak a tantervhez és a tananyaghoz. A Vill@ge szigeten jelenleg állatkert, ruházati bolt,

múzeum, játszótér és szupermarket is található, mivel a kedvenc állatok és ételek témája szinte minden, ennek a korosztálynak szóló idegen nyelvi tananyag részét képezik. Emellett más helyszíneket, például éttermet vagy karaoke bár is hozzá tudunk adni a helyszínekhez a tanulók igényeinek megfelelően.



4. ábra. Példa a képes szótár (Pictonary) nyelvi támogatásra

A sziget lehetővé teszi, hogy a nyelvtanulók szabadon mozogjanak a környezetben, és kapcsolatba lépjenek minden avattal és bottal, amelyekkel találkozhatnak. A szigetre korlátozott és ellenőrzött a belépés, és ebben a környezetben nincs lehetőség arra, hogy a nyelvtanulók ismeretlen és potenciálisan veszélyes felnőttekkel találkozzanak.

#### A Vill@ge sziget és a felnőtt nyelvtanulók

A Vill@ge szigetet használó felnőtt nyelvtanulók általában nyelvileg magasabb szinten vannak, mint az általános iskolás nyelvtanulók, és a Vill@ge sziget projektben bizonyos szaknyelvi követelményeknek is meg kellett felelnünk. A felnőtt nyelvtanulók azért használják a környezetet, hogy az idegen nyelvet ingatlanközvetítő, utazási iroda vagy banki környezetben gyakorolják. Ezért a programban virtuális bankot, utazási irodát és ingatlanközvetítői irodát hoztunk létre. Ezeken a helyszíneken a nyelvtanulók a szaknyelvet a környezeten belül gyakorolhatják, és hasonlóan az általános iskolás nyelvtanulókhoz, a felnőtteknek is feladatokat kell megoldaniuk. A felnőtteknek kialakított feladatokban a nyelvtanuló például banki alkalmazott lesz, akinek az ügyfél avatoraknak kell segítenie. Az ügyfelek a szerepjátékon belül bankszámlát szeretnének nyitni vagy pénzt szeretnének felvenni. Az 5. ábra egy virtuális bank belsejét mutatja, ahol az egyik avatar az ügyfél, a másik avatar pedig a banki alkalmazott szerepét játssza.





5. ábra. A Vill@ge bankban

Ebben az esetben a botok ügyfelek szerepét játsszák, és ki tudjuk használni az általuk használt nyelv megjósolhatóságát és formulaszerűségét. A botokat számítógépek, és nem egy másik ember irányítja, és arra programozták be őket, hogy előre megadott kérdéseket tegyenek fel, majd a válaszokban található kulcsszavak alapján feltegyék a következő kérdést. Ez egy nagyon nehéz programozási és nyelvészeti feladat, amelyet a projekt során nem biztos, hogy sikerül megoldani, azonban kijelöli ezen programok jövőbeli fejlesztési irányait.

A Vill@ge 3D-s világában való látogatással szerzett nyelvi-kulturális ismeretek, az életszerű feladatok megoldásában való jártasság tartalmi és módszertani szempontból is újdonságot jelenthet az idegen nyelveket tanuló fiatalok számára a nyelvvizsgákra való felkészülésben. Egyetemi és főiskolai tanulmányaik alatt minden hallgatónak középfokú, szaktól függően esetleg akár felsőfokú nyelvvizsga-bizonyítványt kell szereznie idegen nyelve(ek)ből, bizonyos esetekben speciális (pénzügyi, turisztikai, üzleti nyelvi) szaknyelvi vizsgát kell tennie a diploma / oklevél megszerzésének részeként. Napjainkban a nyelvvizsgák egyre növekvő mértékben gyakorlatorientáltak: a vizsgázóknak nemcsak nyelvi felkészültségüket kell bizonyítaniuk, hanem konkrét szituációra épülő, gyakran a célnyelvi társadalom, üzleti élet és kultúra ismeretét is feltételező feladatokat kell megoldaniuk. Az életszerű szituációk, a célnyelvi környezet szimulálásában az idegen nyelvű interakció begyakorlásában a Vill@ge mind egész környezeteivel, nyelvi anyagaival és feladataival, mind az anyanyelvi beszélőkkel való rendszeres kommunikációval egyedülálló lehetőségeket teremt a vizsgára való sikeres felkészüléshez.

A felnőtt nyelvtanulóknak jóval több lehetőséget adhatunk arra, hogy szabadon bolyongjanak a *Second Life* teljes virtuális világában, és a kutatás egyik lehetséges iránya az, hogy anyanyelvi és nem anyanyelvi beszélőket helyezzünk el egy viszonylag természetes környezetben, például egy étteremben vagy egy boltban, ahol a nyelvórákhoz kapcsolódó kööttségek nélkül, szabadon tudják gyakorolni a nyelvet, például a fent említett szupermarketes feladatban leírt kööttségek nélkül. Korábbi munkáinkból és a korábbi kutatási eredmények alapján ismert, hogy az ilyen jellegű feladatok arra ösztönzik a hallgatókat, hogy minél többet beszéljenek az idegen nyelven. A felhasználók megvitatják az adott környezet elemeit, tehát ha egy étterem mellett sétálnak el, megbeszélik, hogy mik a kedvenc ételeik, ha egy mozi mellett haladnak el, elmesélik, hogy milyen filmeket láttak mostanában. Számunkra ebben a helyzetben az a fontos, hogy milyen előnyeik származnak a nyelvtanulóknak a szabad nyelvhasználatból, ami természetes a *Second Life* minden felhasználója számára.

## Nyelvtanulás és a *Second Life*

A Vill@ge sziget létrehozásának célja, hogy virtuális környezetben keresztül segítse a nyelvtanulást. Fontos megjegyezni, hogy a nyelvi fejlődés és haladás mérhető. A Vill@ge sziget használatával kapcsolatos kutatások jelenleg is folynak, és ebben a szakaszban még nem lehet pontosan meghatározni, hogy mennyi és milyen haladás érhető el az idegennyelvtanulásában a Vill@ge sziget segítségével. A program egy prototípusával, általános iskolás korú nyelvtanulók körében végzett kutatások és a korábbi virtuális környezetekkel végzett vizsgálatok nagyon ígéretes eredményeket hoztak, és a diákok számára leghasznosabb interakció-típusok számos érdekes jellegzetességére hívták fel a figyelmünket.

Az egyik ilyen jellemző az, hogy a diákok nyelvhasználata során a nyelvi interakció sebessége viszonylag lassú. A kezdő szintű nyelvtudással rendelkező idegennyelvtanulók sokszor nem tudják teljesen kihasználni a *Second Life* által nyújtott, valós idejű interakciós lehetőségeket egy másik avattal. Az általános iskolás nyelvtanulók számára nagyon gyors az a sebesség, amellyel fel kell dolgozniuk a hozzájuk intézett információt, és amivel válaszolni kell a feltett kérdésre. Számukra hasznosabb felhasználási módnak tűnik ebben a környezetben a gépelt üzenetekkel történő kommunikáció. Ennek során a tanulók a nekik legmegfelelőbb tempóban olvashatják el és olvashatják újra a nekik címzett üzenetet, a szavak közötti szünetek pedig segítenek a szavak elkülönítésében és sikeres felismerésében. A nyelvtanulók közösen tudják létrehozni a válaszokat, amelyeket ellenőrizni és javítani lehet a leadás előtt. Így az interakció nem tűnik mesterkéltnek, habár a beszélt nyelv esetében esetleg annak tűnhetne (Milton és Garbi 2000).

A korábbi virtuális környezetek használatával kapcsolatos vizsgálatok eredményei azt mutatták, hogy alsósok mérhetően folyékonyabb nyelvhasználók lettek. Milton és szerzőtársai (2000) és Filipoupolitis (2005) arról számolnak be, hogy növekedett az idegen nyelven kimondott üzenetek hossza és az a sebesség is, amivel a fiatal nyelvtanulók az üzeneteket létrehozták, más nyelvtanulókkal történt mindössze néhány órás virtuális interakció után.

A fent említett szupermarketes feladattal kapcsolatos esettanulmány is értékelhető szókincsbővülésről számolt be a Vill@ge szigeten történt interakció eredményeképpen. Különösen érdekes számunkra a szókincsbővülés vizsgálata a Vill@ge sziget használatával kapcsolatban, mivel az idegen nyelvi szókincs nagysága és az ismert szavak az általános nyelvtudás jó indikátorai, és a szókincs mérésére rendelkezésünkre álló módszerek jól mérik a viszonylag kisebb szókincsbővülést is. A Vill@ge program egy fejlesztés alatt álló változatát használó, a görögöt idegen nyelvként tanuló abszolút kezdő (aki valamennyire ismerte a görög abc-t), és egy görög anyanyelvű felhasználó találkozott a virtuális szupermarketben. Az volt a feladatuk, hogy együtt vásároljanak be, az egyik résztvevőnél volt a bevásárlólista, de nem tudott semmilyen árut megérteni vagy levenni a polcról; a másik résztvevő pedig az első útmutatásai alapján kiválasztotta a megfelelő termékeket, hogy elhelyezze őket a bevásárlókocsiban. Először a görög anyanyelvűnél volt a bevásárlólista, és szavak és gesztusok segítségével határozta meg az árukat a nyelvtanuló számára. Amint a nyelvtanuló megtanulta a szavakat, szerepet lehetett cserélni, és új listával elvégezni a feladatot. A lista megírása során hallás utáni interakció zajlott. A feladat egy óráig tartott.

A bevásárlólista 40 elemet tartalmazott, például tejet, tojást, kekszet, banánt. A feladat elvégzése előtt a Vocabulary Knowledge Scale (Paribhakt és Wesche 1993) segítségével teszteltük a listán szereplő szavakat (előzetes tesztelés); a skálán a szavakat 0 (még soha nem hallottam / láttam ezt a szót) és 3 (ismerem ezt a szót, és tudom, hogy kell használni) között lehet pontozni.

A feladat előtt az élelmiszerekkel kapcsolatos szavak szinte teljesen ismeretlenek voltak, és ez is volt a célunk. Néhány esetben előfordult, hogy a nyelvtanuló számára a szavak egy



használatuk. Az eredményeket a 6. táblázat foglalja össze.

Skála	0	1	2	3
Előzetes teszt	37	3	0	0
Feladat elvégzése utáni teszt	0	0	1	39

2. táblázat. A supermarket esettanulmány előzetes és utólagos tesztelési eredményei.

A szókincs bővülés üteme az esettanulmány alapján nagyon magas, több mint 30 szó egy órányi 'tanulás' során. Ez az adat összehasonlítható a szótanulásközpontú informális feladatok során elért eredményekkel (Horst és Meara 1999, Milton 2008), és Fitzpatrick és szerzőtársai (2008) két nyelvi szólistatanulási kísérletének eredményeivel. Az esettanulmányban ismertetett eredmények jóval magasabbak, mint a hagyományos tantermi órán vizsgált szótanuláshoz kapcsolódó adatok, ahol a szókincs bővülés két szó per óra (Laufer 2010) vagy négy szó per óra (Milton és Meara 1998). Az eredmények nagyon biztatóak, azonban meg kell jegyeznünk, hogy az esettanulmányban részt vevő nyelvtanuló nagyon tehetséges volt, azonban nem minden nyelvtanuló találná ezt a környezetet ugyanennyire hasznosnak. Továbbá, a feladat nagyon korlátozott volt, kézzelfogható árucikkekhez kapcsolódott erősen kontrollált környezetben. Ebből az esettanulmányból nem lehet egyértelműen megállapítani, hogy ennek a tanulmánynak a hatékonysága mennyire terjeszthető ki a szótanulás és a nyelvtanulás más területeire.

A korlátozott esettanulmány alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a 3D-s világ képes olyan termékeny nyelvtanulási környezetet nyújtani, ahol a nyelvtanulók megismerik a szavak jelentését, és eredeti nyelvi interakcióra van lehetőség még az osztályteremben is, ahol normális esetben ilyen interakciót szinte lehetetlen létrehozni. Habár a nyelvtanulók nincsenek külföldön, mégis idegen nyelvi környezetbe kerülnek, ahol olyan tevékenység alapú kommunikatív feladatokat kell megoldaniuk, amelyeket bizonyos szerzők (például Brumfit 1984, Willis 1996, Willis és Willis 2007) hasznosnak tartanak a tanulás szempontjából.

Jelenleg a korai szakaszában tartunk annak a kutatásnak, amelynek segítségével pontosan meg tudjuk határozni, hogy az idegen nyelvet tanulók hogyan tudják a legjobban kihasználni a *Second Life* és más virtuális világok kínálta lehetőségeket, ahol olyan módon tudják használni a tanult idegen nyelvet, melyre nem lenne lehetőség a hagyományos osztálytermi környezetben. Az előzetes eredmények arra engednek következtetni, hogy az ilyen programok jól átgondolt használata jelentős eredményeket hozhat.

## IRODALOM

- Al\_Saif, A. (2011) *Explaining the EFL Vocabulary Knowledge of learners in Saudi Arabia*. Unpublished PhD dissertation, Swansea University.
- Brumfit, C. (1984) *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge; Cambridge University Press.
- Filipoupolitis, F. (2005) *Teaching EFL to young learners using the VIRLAN programme*. Unpublished MA dissertation, Swansea University.
- Fitzpatrick, T., Al-Qarni, I. and Meara, P. (2008) Intensive Vocabulary Learning: a case study. *Language Learning Journal*, 36(2), 239-248.

- Harris, V. and Snow, D. (2004) *Classic Pathfinder: Doing it for themselves: focus on learning strategies and vocabulary building*. London; CILT.
- Häcker, M. (2008) Eleven pets and twenty ways to express one's opinion: the vocabulary learners of German acquire at English secondary schools. In *Language Learning Journal*, 36(2), 215-226.
- Horst, M. and Meara, P.M. (1999) Test of a model for predicting second language lexical growth through reading. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 56, 2 (December/decembre), 308-328.
- Laufer, B. (2010) Form-focussed instruction in second language learning. In Chacón-Beltrán, R., Abello-Contesse, C. and Torreblanca-López, M. (eds.) *Further insights into non-native vocabulary teaching and learning*. Bristol; Multilingual Matters, 15-27.
- Milton, J. (2008) Vocabulary Uptake from Informal Learning Tasks. *Language Learning Journal*, 36(2), 227-238.
- Milton, J. (2009) *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol; Multilingual Matters.
- Milton, J. and Garbi, A. (2000) Collaborative Foreign Language Learning on the Internet for Primary Age Children: Problems and a Solution in *Educational Technology and Society*, 3(3), 286 – 292.
- Milton, J. and Meara, P. (1998). Are the British really bad at learning foreign languages? *Language Learning Journal*. 18, 68-76.
- Milton, J., Patrikakos, A., Antonopoulou, Z., Papakostopoulou, N., and Papatheodorou, A., (2000) Use of Language Resources in Interactive On-line Educational Communities-the VIRLAN System. In *Proceedings of the Language Resources and Tools for Educational Applications Workshop in the Second International Conference on Language Resources and Evaluation*, Athens, 2000, 1-6.
- Paribakht, T.M. and Wesche, M (1993) The relationship between reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program. *TESL Canada Journal*, 11, 9-29.
- Richards, B.J., Malvern, D.D. and Graham, S. (2008) Word frequency and trends in the development of French vocabulary in young intermediate students during Year 12 in English schools. *Language Learning Journal*, 36, 2, 199-214.
- Tschichold, C. (2008) Vocabulary in tricolour: Do learners have a chance? Paper to BAAL September 2008.
- Willis, D. and Willis J. (2007) *Doing Task-Based Teaching*. Oxford; Oxford University Press.
- Willis, J. (1996) *A Framework for Task-Based Learning*. London; Longman;

---

VASVÁRI ZOLTÁN

középiskolai tanár

Bókay János Humán Kéttannyelvű Szakközépiskola,

Szakiskola és Gimnázium

Budapest

## A Balaton a magyar költészetben

(A *Regionális kultúra* érettségi témakör egy lehetséges változata)

Az új érettségi talán két legizgalmasabb témaköre a *regionális kultúrák* és az *irodalom határterületei*. A két témakörbe sorolt témák szinte mindegyike újdonságként jelentkezik korábbi, hagyományos irodalomtanításunkhoz képest, noha az igényes tanárok mindig is megpróbálták becsépészni a szorító időkeretek közé ezeket az érdekes, a diákok figyelmét könnyen megragadó kérdésköröket. E témakörök változatos, sok tantárgyi integrációs lehetőséget biztosító kulturális jelenség megtárgyalására, feldolgozására adnak lehetőséget. A *regionális kultúrák* az irodalmi alkotásokat, jelenségeket tágabb művelődéstörténeti kontextusokban képesek bemutatni a diákoknak, az *irodalom határterületei* pedig arra hívják föl a tanulók figyelmét, hogy az irodalom és a társművészetek komplex egységet alkotnak a kultúra egészében. Kiváló példáját nyújtja e szemléletmódnak a többször vitatott, de megkerülhetetlen új, há-